

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

**La música como recurso para el desarrollo
integral del alumnado de Educación
Primaria. Análisis de su situación en las
aulas, retos y propuestas.**

Nombre: Alicia Franch Belmonte

Nombre del tutor/a de TFG: Sofía Herrero Rico

Área de Conocimiento: Didáctica y Organización
Escolar

Curso académico: 2021/202

A todo el profesorado que ha estado presente a lo largo de mi formación docente y musical, a mi tutora Sofía por su dedicación y sus consejos, a Noelia por permitirme corroborar mi vocación durante las prácticas y a mi familia por su apoyo incondicional. Gracias.

“Dime algo y lo olvidaré

Enséñame algo y lo recordaré

Hazme partícipe de algo y entonces lo aprenderé”

(Proverbio chino)

ÍNDICE

1. MOTIVACIONES PERSONALES	2
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
3. OBJETIVOS.....	3
4. MARCO TEÓRICO	3
4.1. EN EL ÁMBITO PERSONAL	3
4.2. EN EL ÁMBITO INTERPERSONAL.....	5
4.3. EN EL ÁMBITO ACADÉMICO	6
5. DESARROLLO DEL TRABAJO	8
5.1. CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA PRESENCIA Y USO DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	9
5.1.1. Desde la legislación educativa.....	9
5.1.2. Desde el entorno educativo	12
5.1.3. Desde el aula de música.....	14
5.1.3.1. Evolución metodológica.....	14
5.1.3.2. Formación docente: Interdisciplinariedad, interculturalidad, contenidos.....	14
5.2. CAPÍTULO II: RETOS Y PROPUESTAS	15
5.2.1. RETOS	15
5.2.2. PROPUESTAS	18
6. CONCLUSIONES	21
7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	23
8. ANEXOS.....	28
8.1. ANEXO I: Tabla 1. Competencias clave.....	28
8.2. ANEXO II: Tabla 2. Métodos pedagógicos representativos.....	29
8.3. ANEXO III: Tabla 3. Propuestas	31

RESUMEN

Desde tiempos inmemoriales, la música se ha constituido como una disciplina potencialmente beneficiosa en el desarrollo integral del ser humano. Sus múltiples ventajas en el ámbito personal, interpersonal y académico la hacen idónea para formar una parte indispensable del aprendizaje en la etapa de Educación Primaria, pues contribuye al bienestar fisiológico y emocional del alumnado como parte de la sociedad, facilita la consecución de los objetivos fundamentales del panorama educativo actual y es una herramienta interdisciplinar presente en todas las competencias clave sobre las que se sustenta el currículo. Sin embargo, el análisis exhaustivo a partir de numerosos autores revela una falta de conocimiento y concienciación generalizada sobre ello, que se pone de manifiesto en una legislación que no concede el espacio suficiente a la música para conseguir objetivos coherentes con sus posibilidades, en los docentes y futuros docentes especialistas y generalistas sin la formación suficiente para construir aprendizajes significativos a través de ella, y en el entorno educativo y social del alumnado que no reconoce su valor. Es por ello que se presenta un camino lleno de retos por cumplir, y también una recopilación de propuestas para iniciar el camino hacia las prácticas educativas significativas y holísticas y, en general, hacia una educación que aproveche este recurso para su mejora global.

Palabras clave: Aprendizaje musical, desarrollo integral, Educación Primaria, legislación educativa, formación docente, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

Since ancient times, music has been constituted as a potentially beneficial discipline in the integral development of human being. Its multiple advantages in personal, interpersonal and academic fields make it ideal for being an essential part of learning in primary education stage, as it contributes to the physiological and emotional well-being of students as a part of the society, it facilitates the achievement of fundamental objectives of the current educational outlook and it is an interdisciplinary tool present in all the key competences in which the curriculum is based. However, the exhaustive analysis from many authors shows a lack of knowledge and a widespread consciousness about that, which is revealed in a law that does not give enough space to music in order to achieve goals consistent with its possibilities, in teachers and future specialist and generalist teachers without enough training to build meaningful learnings through it, and in the educational and social environment of students, that does not recognize its value. That is why there is still a long way full of challenges to be met, and also a summary of proposals to start the way towards meaningful and holistic educational practices and, overall, towards an education that takes advantage of this resource for its global improvement.

Keywords: Musical learning, integral development, primary education, educational law, teacher training, interdisciplinarity.

1. MOTIVACIONES PERSONALES

La elección del tema del presente trabajo está basada, fundamentalmente, en mi experiencia personal como alumna y docente, con la que he podido vivenciar y observar con perspectiva los aspectos susceptibles de mejora en el aprendizaje musical.

Mi paso por la etapa de Educación Primaria me hizo ver la materia de música como un respiro del resto de áreas, un momento de liberación y aprendizaje lúdico y casi inconsciente. Compaginar este período con la educación musical especializada me permitió aprender una gran cantidad de habilidades desde el punto de vista académico y organizativo, en lo referente a mi crecimiento personal y también respecto a la socialización y el desarrollo del sentido de pertenencia a un grupo.

Sin embargo, como estudiante del Grado en Maestro/a de Educación Primaria descubrí que mi bagaje musical era producto de mi carrera paralela, pues la gran mayoría de mis compañeros/as no contaban con conocimientos ni recursos para llevar a cabo actividades de carácter musical, ni probablemente eran conscientes de sus posibilidades en el día a día de sus aulas en el futuro. Del mismo modo, durante los periodos de prácticas pude ver tanto la escasa utilización de la música en el aula generalista como la ilusión del alumnado con la materia, a pesar de ser la más susceptible de sufrir alteraciones y suspensiones de horario o la encomendación de otras tareas al maestro especialista, muestra de la poca consideración que se tiene con esta disciplina.

Por último, mi experiencia docente en escuelas de música me ha permitido ser partícipe de los múltiples beneficios que durante años la educación musical ha constatado, desde la potenciación de las habilidades previas del alumnado más aventajado, hasta la inclusión y la superación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Dada la relevancia de estos aspectos para el aula de Educación Primaria, considero necesario indagar en esta incongruencia.

2. JUSTIFICACIÓN

La música es un elemento inherente a la persona, nos envuelve a diario de manera consciente o inconsciente, e independientemente de nuestra etapa vital. Sus contribuciones al desarrollo integral del ser humano han sido ampliamente estudiadas, lo cual ha permitido constatar sus beneficios en el plano personal e interpersonal. Como consecuencia, la música se ha revelado como una disciplina de imprescindible presencia en el periodo de aprendizaje y desarrollo, por lo que el ámbito educativo, dada su relevancia en la evolución de los niños y niñas en la etapa de Educación Primaria, se convierte en un espacio idóneo para explotar sus posibilidades.

Así, la tesis del presente trabajo teórico se encuentra sustentada en la idea de que la música constituye un recurso capaz de potenciar habilidades cognitivas, emocionales y sociales y favorece, además de la adquisición de logros académicos en las distintas áreas de la etapa, la consecución de objetivos tan importantes en la enseñanza actual como la inclusión, la interculturalidad o la

educación en valores. A pesar de ello, no encuentra el lugar que le corresponde en las aulas, una situación en la que la legislación, la implicación de la comunidad educativa y la formación docente son factores de relevancia. De este modo, se requiere una transformación del sistema que pase por la mejora de la consideración de la música en el marco legislativo, y por el conocimiento, la toma de conciencia y la actuación consecuente sobre sus beneficios por parte del entorno educativo del alumnado. Un tema que se encuentra inmerso entre las cuestiones de relevancia del panorama educativo actual, que permanece en constante renovación y en busca de acciones pedagógicas y metodológicas de mejora que velen por la inclusión, la interdisciplinariedad, o la educación emocional, entre otros. Conceptos en los que la música tiene mucho que ofrecer.

3. OBJETIVOS

En concordancia con todo lo explicado anteriormente, el objetivo general del presente trabajo es visibilizar los beneficios personales, interpersonales y educativos que la música puede ofrecer al alumnado de Educación Primaria y analizar la presencia y el aprovechamiento de esta disciplina en las aulas de esta etapa.

Además, se plantean otros objetivos específicos:

- Reafirmar la conveniencia de dar a la música el espacio y el trato que merece en el panorama educativo actual.
- Revalorizar el papel de la música en el cumplimiento de metas educativas tan importantes como el desarrollo integral del alumnado, la inclusión, el desarrollo de la inteligencia emocional, la cooperación y el fomento de valores.
- Reflejar retos y oportunidades para la mejora de esta situación.
- Visibilizar propuestas de aula que ofrecen distintos autores, centradas en los beneficios que la música puede ofrecer.

4. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de este trabajo se enmarca en los beneficios de la música en la Educación Primaria en distintos niveles: en el ámbito personal, en el ámbito interpersonal y en el ámbito académico.

4.1. EN EL ÁMBITO PERSONAL

La música, en palabras de Conejo (2012), constituye un bien cultural, un lenguaje y, por ende, un elemento de incuestionable valor y contacto permanente en la vida de las personas. Sus beneficios han sido estudiados por numerosos autores no solo de nuestro tiempo, sino también antaño. Rocatín (2014) menciona que los árabes, hebreos e hindúes, entre otras culturas, testificaban el poder curativo de la música a nivel físico y espiritual. Asimismo, Mosquera (2013) comenta,

secundando al musicólogo Fubini (1995), que la música era utilizada en la antigüedad para mejorar el estado de ánimo, por ejemplo, mediante los acordes y las melodías que Pitágoras utilizaba para calmar las preocupaciones y lograr el equilibrio mental. De este modo, ha sido usada durante siglos como moderadora de las emociones y, por lo tanto, su papel ha ido más allá del mero entretenimiento. Las escrituras de Platón (como se citó en Waisburd y Erdmenger, 2007) así lo reflejan cuando se refiere a la música como una ley moral que aporta lo esencial al universo, la imaginación, la alegría, la vida, la belleza, la justicia y el orden.

Este legado se ha trasladado de algún modo a la actualidad. Torres Pares (2005) explica que la música enriquece la formación integral de los niños y niñas, y compara la experiencia pedagógico-musical con una semilla que requiere de tres elementos fundamentales para desarrollarse: el Sol (área afectiva), la tierra (área cognoscitiva) y el agua (área motriz). Así, la educación musical se manifiesta como una disciplina que no se encuentra aislada, sino en contacto estrecho con muchas otras áreas. Entre ellas se encuentra el plano cognitivo, en el que Elvira (2014) explica el poder de la música y, en concreto, de la canción para la mejora de la comprensión, la concentración, el lenguaje, la creatividad y la memoria. Este último aspecto, así como la síntesis, el análisis y el razonamiento, pueden ser potenciados a través del ritmo musical (Despins, 1989). Pérez Lorenzo (2018) añade también la imaginación y la expresión, y pone sobre la mesa la conveniencia de iniciar una educación musical de calidad precozmente, pues aquello que el alumnado experimente en la etapa educativa será determinante a lo largo de la vida. Por su parte, Conejo (2012) pone énfasis en la capacidad de respuesta a situaciones imprevistas o el desarrollo de la observación y la agilidad mental.

Otra de las áreas en las que la educación musical cumple un papel relevante es la emocional. Gardner (1993) afirma que la inteligencia musical influye en el desarrollo espiritual, corporal y emocional de la persona, estructurando su forma de pensar y trabajar. Educarse musicalmente es imprescindible para la afectividad del alumnado, su sensibilidad y capacidad de expresión (Balsera, 2006), así como el desarrollo de la autonomía y el autoconcepto (Prieto, 2001). El músico y autor Javier Jurado, en una entrevista realizada por González (2012), considera la educación musical como una herramienta contra el fracaso escolar por su potencial para equilibrar a las personas, despertar los sentidos, el interés y la curiosidad, aumentar la confianza en uno mismo y conocer las capacidades y limitaciones propias. En líneas generales, tal y como mencionan Díaz e Ibarretxe (2008), la música es un pilar decisivo en la conformación de la identidad de los más jóvenes. Los niños y niñas se descubren a sí mismos y se construyen a través de ella desde el punto de vista cognitivo y emocional.

Además, el ámbito psicomotriz también es susceptible de mejora mediante el aprendizaje musical en Educación Primaria. Conejo (2012) comenta que la música contribuye al perfeccionamiento de la psicomotricidad fina y gruesa y de la agilidad corporal, y Botella (2006) relaciona diversas actividades musicales con la optimización del esquema corporal, como la práctica instrumental con

la mejora de la coordinación y la danza con la percepción espacio-temporal. Por su parte, Elvira (2014) incluye también el canto como mejora de la respiración y la articulación fonológica.

En este punto, es importante destacar la vertiente específica de la musicoterapia, en tanto que esta disciplina es una de las múltiples funciones de la música que puede ser útil para recuperar, mantener o mejorar la condición física y mental de las personas (Pérez, 2018). El carácter terapéutico de la música, aunque ha sido manifestado desde hace siglos, como se ha comentado, parece estar relacionado actualmente con el tratamiento de enfermedades. No obstante, puede tener implicaciones relevantes y positivas en el periodo de enseñanza-aprendizaje, para “optimizar el aprendizaje, evitar la ansiedad y mejorar el estado de ánimo de los alumnos e incluso favorecer el desarrollo de la coordinación (Rocatín, 2014, p. 16).

Este autor sintetiza las ventajas de la educación musical desde el punto de vista personal, haciendo referencia también al entorno del alumnado:

La música, ofrece diferentes alternativas para los alumnos, por lo que, desde un enfoque pedagógico, este recurso ayuda a los niños a conocerse a sí mismos, a establecer unas pautas de conocimiento, a desarrollarse física y psicológicamente, a comunicarse de forma consecuyente y a desarrollar un pensamiento organizado y basado en la realidad social en la que viven inmersos (p.34).

De este modo, se abre la puerta a una dimensión interpersonal en que la música tiene un papel relevante.

4.2. EN EL ÁMBITO INTERPERSONAL

Conejo (2012) menciona en su recopilación sobre los beneficios de la música la contemplación, la orientación espacio-temporal y la aceptación de aquello que rodea al alumnado. Es decir, la toma de conciencia del entorno y la interacción de los niños y niñas con este y con sus iguales, lo cual parte de la desinhibición y se traduce en la socialización. En este sentido, la música es un amparo para desarrollarse plenamente en sociedad (Rocatín, 2014).

Hay diversos factores que justifican esta afirmación. De un lado, la naturaleza de la música como lenguaje universal lleva implícita la comunicación, la cooperación y el intercambio, con lo que contribuye al desarrollo de la persona como miembro de una comunidad determinada (Palacios, 2005). Así, algunos beneficios que aporta el aprendizaje musical en este sentido, como menciona Elvira (2014) son la colaboración, la responsabilidad, el orden o el respeto. Además, Conejo (2012) añade la diferenciación de roles en el aula, la interacción de carácter lúdico con los compañeros/as y el profesorado, la mejora de la participación, el desarrollo del sentido de justicia, la canalización de las emociones y los logros, el autocontrol y la toma de decisiones.

Con todo ello, el aprendizaje musical toma parte en objetivos primordiales de la educación como la convivencia, la consideración de todos los puntos de vista, la aceptación de las normas establecidas democráticamente o el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales (Prieto, 2001). Asimismo, ayuda a desarrollar la competencia sana, el establecimiento de nexos sociales, la

solidaridad o el trabajo en equipo (Conejo, 2012), así como el reconocimiento y la comprensión de los sentimientos ajenos (Arguedas, 2004). En consecuencia, se convierte en un recurso potencialmente ventajoso para dotar al alumnado de una formación más humana mediante el trabajo de la educación en valores, la valoración de la diversidad en cualquiera de sus formas, y las metas pedagógicas que se derivan de ello.

En relación con ello, Bernabé (2013) añade también la comprensión de otras realidades culturales y el intercambio de vivencias, poniendo de manifiesto los beneficios de la música debidos, nuevamente, a su naturaleza de intercambio, que la convierte en una herramienta primordial para la educación intercultural y, en consecuencia, para lidiar con muchos de los elementos fundamentales del proceso educativo (Azorín y Bernabé, 2019). Asimismo, Cabedo y Arriaga (2016) citan a la Sociedad Internacional para la Educación Musical, una entidad que reconoce la capacidad de la música para fomentar el entendimiento internacional, el aprendizaje intercultural y la educación para la paz. Así, se corroboran también los planteamientos de la UNESCO (como se citó en Olcina y Ferreira, 2020) que valoran la música “como un instrumento para facilitar la comunicación con otras culturas, teniendo en consideración que el aprendizaje de esta fomenta las relaciones interpersonales que se dan en el proceso de la interpretación musical potenciando de esta manera los procesos de inclusión” (p. 25).

En las últimas décadas, numerosas iniciativas y esfuerzos se han dirigido a crear entornos de aprendizaje y de desarrollo inclusivos en las aulas y a construir, con ello, centros educativos para todos/as (Stainback y Stainback, 1999). Ruiz (2008) comenta la apuesta que se debe hacer por una escuela abierta y capaz de dar respuesta a las necesidades del alumnado. Es inevitable, por tanto, destacar la música como un recurso provechoso para impulsar este camino, de modo que su aprendizaje potencia cuestiones indispensables en la educación que van desde la socialización o el desarrollo de la inteligencia emocional hasta la inclusión educativa y la interculturalidad.

4.3. EN EL ÁMBITO ACADÉMICO

Todos los aspectos planteados hasta el momento vinculan el aprendizaje musical a objetivos transversales de la etapa de Educación Primaria. Por ello, es necesario indagar en los beneficios que ofrece desde la perspectiva meramente académica, para obtener una visión más directa y completa de sus aplicaciones didácticas de acuerdo con los principios metodológicos del sistema educativo actual.

Uno de ellos es la interdisciplinariedad, que Ceri (como se citó en Gutiérrez, Cremades y Perea, 2011) define como la relación entre dos o más áreas que conlleva el intercambio de contenidos, procedimientos y métodos, así como el mutuo enriquecimiento y la organización holística del aprendizaje. La música tiene un importante componente interdisciplinar, en tanto que no se limita al desarrollo de las habilidades musicales, sino que contribuye también al progreso de otras inteligencias y capacidades (Gardner, 1993). Gutiérrez et al. (2011) enfatizan este potencial en la

motivación, el interés, la diversión y la acción que despierta, construyendo así un aprendizaje significativo que permite optimizar los procesos de creación, expresión y percepción. Asimismo, requiere de actividades mentalmente exigentes y de carácter matemático o lingüístico (Reyes, 2011) y puede ser vinculada con todas las asignaturas de Educación Primaria (Rocatín, 2014).

Estos últimos autores ejemplifican esta relación en algunas de las materias de la etapa: Educación Física integra la música mediante la expresión corporal y la danza, al tiempo que favorece el desarrollo del tono muscular con la práctica instrumental; el área de Educación Plástica contempla la música desde el plano de la concentración, la inspiración o la construcción de instrumentos musicales con materiales; las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales conectan el aprendizaje memorístico de conceptos a través de la canción, e incluyen también el conocimiento de la historia a través de las tradiciones culturales, la música y la danza; y la materia de Religión permite la escucha y aprendizaje a partir de cantos antiguos.

Además de los contenidos de las distintas áreas, el sistema educativo actual se encuentra enfocado al trabajo de las competencias clave del aprendizaje. Estas son definidas por la OCDE (2002) como “más que conocimientos y destrezas. Involucran la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular.” (p. 3). Por tanto, y de acuerdo con los apartados anteriores, la música se constituye como un medio idóneo para trabajar las competencias (Cabedo y Arriaga, 2016). En la Tabla 1, situada en el anexo I del trabajo, se encuentra una síntesis de los ítems que las componen, construida en base a las indicaciones del Ministerio de Educación y Formación Profesional respecto a la última ley aplicada y que todavía persiste en las aulas de primaria, pues son las competencias que han sido analizadas en profundidad por los autores. No obstante, sus aportaciones son trasladables también a la distribución de las competencias generales de la nueva legislación vigente.

Una de las competencias a las que más referencia hacen los autores en relación a la música es la lingüística, lo cual se fundamenta, en primer lugar, en la identificación de la música como lenguaje, tal y como se ha mencionado anteriormente. A partir de ello, Quevedo (2019) focaliza la capacidad de la música para la mejora del lenguaje verbal en aspectos como la pronunciación, la fonética, la entonación, así como la expresión de experiencias, opiniones y pensamientos. Hernández (2020) añade también el diálogo y la escucha colectiva, tanto en la lengua materna como en la extranjera. Por su parte, Reyes (2011) realiza un paralelismo entre los componentes de la lengua, como los símbolos escritos, las reglas ortográficas y gramaticales y las palabras; con los de la música, como la notación y estructuras musicales, concluyendo que la frontera entre lo lingüístico y lo musical es la misma, y esto supone una gran ventaja para el aprendizaje, de ambas disciplinas. Por último, cabe mencionar un estudio llevado a cabo por Standley y Hughes (como se citó en Pérez, 2018) sobre música y superación de dificultades de aprendizaje, cuyas conclusiones mostraron que esta disciplina sería de gran ayuda para mejorar la lectoescritura.

Otra de las áreas que se ha relacionado, a lo largo de la historia y en la actualidad, con la música es la de matemáticas, debido a las características intrínsecas de los elementos musicales y su organización. González (2012) explica que la música “necesita del orden y la matemática analiza ese orden. Proporciones, simetrías, transformaciones, progresiones, módulos, logaritmos... Toda la construcción armónica y parte de la melódica es pura matemática.” (p. 24). Asimismo, Rocatín (2014) y Hernández (2020) exponen que el ritmo, la duración, la afinación y las relaciones interválicas tienen una fuerte conexión con el pensamiento espacial y lógico propio de las matemáticas. Con todo ello, Álvarez et al. (2016) mencionan estudios de diversos países que han mostrado una influencia positiva de la música en el rendimiento matemático del alumnado.

Respecto a la competencia digital, la incidencia de la música se justifica, por un lado, en su presencia en los distintos medios de comunicación como la televisión, la radio o internet, a través de los cuales, a su vez, se puede ampliar el conocimiento sobre ella (Rocatín, 2014) y por otro, en la manipulación, el tratamiento y la grabación de audio, o la creación de material musical y audiovisual (Quevedo, 2019). En referencia a la competencia para Aprender a Aprender, estos mismos autores la definen como el conocimiento y la optimización sobre las capacidades y los transcurso del aprendizaje propio, lo cual implica de procesos de concentración, atención, memoria, responsabilidad, gestión del tiempo y superación de los errores, conceptos en los que, como se ha desarrollado anteriormente, el aprendizaje musical resulta muy útil.

En relación a las competencias sociales y cívicas, la música constituye un marco idóneo para el trabajo cooperativo y de valores, como se ha explicado con anterioridad. Tal y como sugiere Hernández (2020), muchas actividades de carácter musical conllevan procesos democráticos para la toma de decisiones.

El sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor también son susceptibles de mejora a través del aprendizaje musical, en tanto que este involucra la imaginación y la creación libre (Rocatín, 2014). Además, en concordancia con lo explicado, habilidades como la autocrítica, la flexibilidad, la creatividad y el compromiso son indispensables en el campo musical que se pueden desarrollar a través de él (Quevedo, 2019).

Por último, es evidente que la competencia en conciencia y expresiones culturales tiene una relación directa y estrecha con el aprendizaje musical, pues la música forma parte del arte y constituye, como tal, una parte indispensable de la cultura. La música permite el conocimiento, la apreciación, la interpretación y la creación cultural y artística y, con ello, el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y el gusto musical.

5. DESARROLLO DEL TRABAJO

Los múltiples beneficios expuestos a nivel personal, interpersonal y académico que comporta el aprendizaje de la música, así como de otras áreas y contenidos a través de ella, reflejan la importancia de que esta esté presente en el desarrollo de los niños y niñas a lo largo de su

educación. Por este motivo, es importante conocer cuál es la presencia y el uso que se hace de esta disciplina en las aulas de Educación Primaria. Para ello, en el desarrollo de este trabajo se lleva a cabo un análisis desde el punto de vista de la legislación, el entorno educativo y el aula de música, y se sintetizan los retos derivados de ello, así como las propuestas de diversos autores.

5.1. CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA PRESENCIA Y USO DE LA MÚSICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

5.1.1. Desde la legislación educativa

Con la finalidad de revisar la importancia real que se le concede a la música como fuerte potenciador de todos los logros que persigue el sistema educativo, se realiza a continuación un análisis de los documentos correspondientes a la normativa vigente hasta el momento desde el punto de vista práctico en Educación Primaria y sus posibles modificaciones, a nivel estatal y también autonómico, en la Comunidad Valenciana. No obstante, dado el marco temporal cambiante en que se ha llevado a cabo el desarrollo del presente trabajo, es de interés hacer hincapié no solo en la ley que ha regido los últimos años de la enseñanza básica, sino también en la normativa aprobada recientemente, ya que incorpora aspectos relevantes que condicionan el futuro cercano de la música en esta etapa. Con todo ello, se exponen al mismo tiempo algunas reflexiones extraídas de la lectura.

El Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria en nuestro país, conforme a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), recoge en su preámbulo la consideración integrada de los contenidos de la etapa, enfoca sus metas en la adquisición de las competencias clave y anuncia la necesidad de renovación pedagógica y la incorporación de metodologías innovadoras que incluyen la interdisciplinariedad, la comunidad educativa en su conjunto y la atención a las necesidades de aprendizaje, entre otras. Es decir, cuenta con pretensiones muy positivas a la hora de hacer frente a la realidad de las aulas actuales. Lo mismo ocurre con el área de Educación Artística y la valoración de sus beneficios, ya que contempla el arte como medio de expresión y la música como un lenguaje inherente al aprendizaje. Sin embargo, el currículum y la relación del área musical con el resto de materias contradicen estas expectativas iniciales.

La LOMCE contempla un grupo de asignaturas troncales y otro de específicas. Entre estas últimas se encuentran Educación Física y Religión o Valores Sociales y Cívicos como obligatorias, y se deja en manos de las administraciones o de los centros, en su caso, la elección de una tercera materia a escoger entre diversas, una de ellas Educación Artística. Asimismo, mientras el Decreto 126/2014 establece el horario mínimo y los contenidos de las materias troncales, en las específicas ambos son suprimidos, presentándose únicamente los bloques, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.

Esto ofrece una visión de la importancia que se ha concedido a la música a nivel estatal hasta el momento, como una materia con un horario minimizado y compartido, es decir, sin entidad e

independencia propias, y con la posibilidad de pasar por la etapa de Primaria sin haber tenido contacto con ella. Asimismo, que su organización dependiera de la gestión autonómica implica que el potencial con el que cuenta para el alumnado o sus posibilidades de interdisciplinariedad recaen sobre numerosas administraciones que pueden presentar grandes diferencias entre ellas y dificultar así la realización de planes y proyectos en común, o el aprendizaje musical igualitario del alumnado. Ejemplo de ello es la ausencia de vinculación de la música con el resto de áreas, pues únicamente se referencia, por ser imprescindible, en la expresión corporal a través del ritmo y la danza en Educación Física; y de directrices y orientación para la adaptación curricular en materia musical del alumnado con NEAE.

En definitiva, y en contradicción con sus preámbulos, parece que la principal preocupación de esta ley se ha encontrado centrada en las asignaturas consideradas como útiles o productivas, al margen de si otras contribuyen en igual o mayor medida a la formación integral de todo el alumnado. Este trato a la música complica la realización de un trabajo real, significativo y holístico, afectando al papel del docente especialista y desaprovechando oportunidades de enriquecimiento de las clases generalistas. Las reflexiones que se derivan de ello tienen que ver con la falta de concienciación y formación sobre las posibilidades del aprendizaje musical desde el punto de vista estatal y también por parte de aquellas administraciones que optaran por minimizar su presencia en el horario lectivo. Explotar los beneficios de la música en las aulas de Educación Primaria conlleva información, habilidades y tiempo, aspectos que suponen un camino de mayor dificultad y responsabilidad común que apartarla, considerarla prescindible y hacer de la tarea del docente comprometido un imposible. Sobre esta situación, López (2015) comenta que esta ley desestimó las palabras de la UNESCO en referencia a la importancia de la vertiente artística, a pesar de que los resultados académicos del alumnado en nuestro país no son mejores que en muchos lugares donde se dedica más horas a la educación musical. Además, España ha ido a la cola de la implantación y la valoración de la música en las aulas durante años, ya que cuando se comenzó a trabajar con la entrada de la LOGSE, muchos países europeos ya la contemplaban en sus legislaciones, lo cual ha derivado en generaciones españolas con un contacto mínimo con la música y, por ende, una disposición mucho menor hacia ella. Asimismo, es importante añadir que, desde el establecimiento de la música en las escuelas, nunca se ha realizado un estudio para analizar su impacto y sus contribuciones al aprendizaje, de modo que la LOMCE la desterró del panorama educativo sin haber revisado su idoneidad en el currículo y en la vida escolar.

En relación con las ideas expuestas, resulta conveniente analizar la presencia y el trato de la música en la legislación autonómica, en este caso, a falta de la publicación oficial del nuevo currículo, el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunidad Valenciana, así como sus modificaciones posteriores, el Decreto 136/2015 y el Decreto 88/2017. Los primeros puntos destacables se encuentran en la introducción del área de Educación Artística, que refiere el lenguaje

musical como elemento de interacción con otros lenguajes y con la utilización de las herramientas TIC, dotando de un carácter interdisciplinar a la música. Asimismo, contempla su aprendizaje como un proceso para el desarrollo integral, menciona numerosas ventajas desde el punto de vista personal e interpersonal, y desde su contribución al desarrollo de todas las competencias clave. Así, se plantea un escenario inicial muy positivo para la música.

El desglose de contenidos y criterios de evaluación del área muestra, efectivamente, la presencia de numerosas competencias clave a lo largo de los tres bloques (escucha, interpretación musical y movimiento y danza). Sin embargo, la mención en el resto de áreas curriculares a la utilización de la música como recurso para la consecución de contenidos, competencias o logros es escasa. Asimismo, la modificación 88/2017 del Decreto 108/2014 establece una distribución horaria semanal de los grupos de asignaturas específicas y de libre configuración de manera general, sin especificar la carga mínima que requiere cada área (exceptuando Valenciano), y ofrece un tiempo de libre configuración para la adquisición de competencias, especialmente la comunicativa. Es decir, existe un espacio indeterminado para la música y una parte del horario destinado a la consecución de objetivos donde el aprendizaje musical tiene mucho que ofrecer, pero se deja la puerta abierta a ofrecer más tiempo a esta disciplina, y también menos.

En resumen, hay una cierta incongruencia en las últimas normativas que han regido la presencia de la música en las aulas de primaria de nuestro país, las cuales muestran unas intenciones iniciales teóricas muy acertadas, que no se corresponden con el tiempo que brindan al área musical ni con el espacio que le dan desde el punto de vista interdisciplinar, tanto en lo que se refiere al resto de materias, como a otros aspectos importantes como la educación en valores o a la inclusión. A este respecto, la reciente publicación del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, conforme a la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) ha constituido una propuesta de cambio positivo para el futuro de la música en las escuelas, dejando también diversos aspectos mencionados pendientes de mejora.

Su preámbulo resulta también esperanzador en términos de formación integral e inclusión educativa, poniendo énfasis en las matemáticas y las lenguas como base para el resto de áreas, la adaptación a la era digital y la importancia de los valores, cuya área cuenta con mayor peso específico. Asimismo, el concepto de perfil de salida del alumnado y la orientación holística de las competencias generales y específicas, así como sus contenidos y su carga lectiva concreta acercan esta ley en mayor medida a una interdisciplinariedad real en las aulas en que la música podría tener un papel relevante, pues contribuye a los objetivos de creatividad, expresión o competencia digital y audiovisual que propone.

Lo mismo ocurre con Educación Artística, que se manifiesta como un área clave para el desarrollo integral y el trabajo interdisciplinar, que se manifiesta mediante su conexión con el resto de áreas y más específicamente con los valores y el uso de herramientas digitales. Además, la eliminación de

los grupos de asignaturas establecidos previamente ha dotado a la materia de carácter obligatorio en toda la Educación Primaria, garantizando el contacto con ella durante la etapa, y de una carga lectiva superior a las leyes anteriores, que se traduce aproximadamente en dos sesiones semanales. No obstante, la distribución unificada de los bloques de contenido, así como la coexistencia con la educación plástica perpetúan la falta de entidad propia de la música, y convierten ese incremento del espacio temporal como igualmente insuficiente. Del mismo modo, la libre organización del 50% del horario por parte de las administraciones educativas ofrece la posibilidad de mantener la música en este lugar minoritario o considerarla dentro del margen de libre configuración para materias que contribuyen al desarrollo interdisciplinar, como es el caso de la educación musical.

En definitiva, se abre hacia el futuro un horizonte con más luz para la música que puede ser reflejo de una mayor concienciación sobre su potencial, pero en el que todavía queda mucho por hacer.

5.1.2. Desde el entorno educativo

Una de las ideas que se extraen del análisis legislativo es la instrumentalización de la educación como sinónimo de competitividad, olvidándose de que el desarrollo integral del alumnado pasa necesariamente por lo cultural (Conejo, 2012). Hoy en día, tal y como apunta Romero (2005), la importancia de materias como Lengua o Matemáticas no se cuestiona, se encuentra asumida por gran parte de la sociedad. Sin embargo, el aprendizaje musical en nuestro país no ha gozado del apoyo suficiente desde la administración, la sociedad, el mundo intelectual e incluso las familias de niños y niñas que han pasado de puntillas por la música durante su etapa educativa y no valoran sus aportaciones. De este modo, se abren nuevos ámbitos del entorno educativo del alumno en el que tratar la concepción y el uso de la música: la sociedad y la comunidad educativa, que abarca a las familias, a las autoridades de los centros y al aula generalista de Educación Primaria.

En referencia al primero, Gardner (1994) ya se pronunció al respecto de que la sociedad ensalzara las inteligencias consideradas básicas, como la lingüística y la lógico-matemática, criticando el obstáculo que esto supone para el desarrollo del resto de inteligencias. En esta misma línea se desarrollan las visiones de los autores, como Javier Jurado, entrevistado por González (2012), que sugiere que la gran mayoría de la sociedad considera el arte como algo secundario y menos importante que lo práctico y lo productivo. A pesar de que una mayor dedicación a esto último no se traduce en una mejora de los resultados, nos encontramos ante una sociedad mercantilista y poco comprometida en la que la música, y en general lo cultural, no encuentran su lugar.

Como nexo de unión entre lo social y lo educativo se encuentran las familias, que cuentan con un papel de suma relevancia en la adquisición de conocimientos y valores, en la formación de la identidad y la personalidad del alumnado y, en términos generales, en su educación. López (2015) explica que “los últimos estudios sobre sociología de la música corroboran que el entorno familiar, junto con el marco social, es fundamental a la hora de motivar hacia el estudio y la práctica

musicales.” (p. 71). Por lo tanto, la actitud y el nivel de entendimiento hacia la música de los padres, madres o demás familia de los niños y niñas es importante para favorecer un ambiente de aprendizaje en esta área. Respecto a ello, el autor refiere un bajo nivel de capacitación para ayudar a los hijos/as en la realización de actividades musicales, y de empatía hacia esta materia con tantas aportaciones por el hecho de que el futuro de sus descendientes no está en la música, sino que esta es una asignatura de paso para lograr un buen expediente.

Un punto de vista similar es el que se desprende de los encargados de gestionar y organizar los centros educativos, sobre todo en cuanto a la insuficiente formación artística, lo que se suele traducir en una visión poco fundamentada sobre la música como recurso indispensable en la formación y en la sociedad y, por lo tanto, en acciones educativas que no le dan el lugar que le corresponde.

Por último, es de especial relevancia exponer la presencia de la música en el aula generalista de Educación Primaria, espacio donde transcurre una buena parte del aprendizaje del alumnado. Álvarez et al. (2016) comentan que la música puede resultar muy útil para los maestros/as de esta etapa y, por sus múltiples beneficios, debería estar más presente en las aulas. De hecho, diversas propuestas educativas llevadas a cabo en Hungría que incluyeron la música de forma interdisciplinar en las clases, obtuvieron como resultado una mejora notable del rendimiento del alumnado en todas las materias (López, 2015).

Sin embargo, estas posibilidades en nuestro país se encuentran limitadas debido a un factor fundamental: la formación, tanto del personal docente actual como de los futuros maestros y maestras. Son muchos los autores que comentan las dificultades existentes para afrontar un enfoque didáctico de índole musical o programar y aplicar actividades en esta línea. Rosa (2015), en su estudio realizado sobre alumnado del Grado de Maestro/a de Educación Primaria en referencia a su nivel de conocimientos musicales previos, concluyó la no consecución de los objetivos musicales de nivel de primaria. En consecuencia, “si el futuro profesorado presenta estos niveles musicales tanto teóricos como prácticos, es difícil que realice algún tipo de actividad relacionada con la música.” (p. 313). De hecho, el profesorado de grado reveló que los futuros docentes no cuentan con habilidades y seguridad para utilizar la música como recurso didáctico. Un factor determinante en esta situación es la carencia de contacto lúdico y educativo con la música. Por su parte, Watt (como se citó en Cremades y García, 2017) llevó a cabo una investigación con maestros y maestras generalistas en activo, cuyas conclusiones mostraron que todas las áreas eran desempeñadas con firmeza y confianza excepto aquello que incluía la materia musical, donde aparecía la incertidumbre.

En definitiva, queda un largo camino por recorrer en términos de concienciación sobre la importancia y los beneficios de la música al aprendizaje general, así como de conocimientos y formación para plasmarlos en la realidad del aula de Educación Primaria.

5.1.3. Desde el aula de música

5.1.3.1. Evolución metodológica

La enseñanza de la música ha experimentado numerosos cambios y renovaciones a lo largo de los últimos siglos, fruto del surgimiento de pedagogos y, con ellos, de métodos que persisten hasta nuestros días y que forman parte de la metodología más representativa de las aulas de música en la etapa de Educación Primaria. Por este motivo, es pertinente realizar una reconstrucción breve de los conceptos e ideas introducidos por los grandes protagonistas de la Escuela Nueva, desarrollada a lo largo del siglo XX.

Los antecedentes pedagógico-musicales de este movimiento se basaron en la instrucción teórica, el lenguaje musical y la práctica instrumental (Brufal, 2013). Sin embargo, con la nueva centuria se replantean los objetivos de la educación y, con ello, las metodologías, también en el ámbito musical. Diversos pedagogos comienzan, por un lado, a reivindicar la presencia de la música como materia obligatoria en los centros educativos con la finalidad de hacerla llegar a todo el mundo; y, por otro lado, desarrollan la idea de una metodología activa y participativa cuyo protagonista es el alumno (Pascual, 2006). Así surgen, entre otros, los apellidos Dalcroze, Kodály, Orff, Willems, Martenot, y posteriormente Schafer, cuyos sistemas forman parte de los principios metodológicos del currículo y de la gran mayoría de aulas de música en las enseñanzas básicas (Carbajo, 2009).

En el anexo II puede visualizarse la Tabla 2, correspondiente al desarrollo detallados sobre los antecedentes, principios, elementos clave y tipos de actividades para cada uno de los métodos resumidos.

Ante esta variedad de metodologías, los enfoques educativos que adoptan los docentes de Educación Primaria son muy diversos. La elección entre ellos se basa primordialmente en el punto de vista del docente sobre los pilares de la educación musical, y van desde los más tradicionales, basados en el lenguaje musical, hasta los más actuales que contemplan la interdisciplinariedad de la música (Carbajo, 2009). En este sentido, Conejo (2012) relaciona los inicios de la implantación del maestro especialista de música en nuestro país con el primer caso, en el que el dominio instrumental, la técnica vocal y las muestras musicales autóctonas eran la base de la enseñanza. Con ello, la responsabilidad sobre el establecimiento de nexos de unión con el resto de áreas recaía únicamente sobre el maestro generalista, generando así carencias en el aprendizaje. Por lo tanto, desde el aula de música se debe encontrar un equilibrio en los métodos disponibles e ir más allá de ellos, favoreciendo el desarrollo global de los conocimientos (Pérez, 2018).

5.1.3.2. Formación docente: Interdisciplinariedad, interculturalidad, contenidos

Tal y como se ha sugerido, uno de los obstáculos para evolucionar a un estadio superior en lo que se refiere a la presencia y uso de la música en las aulas, es la formación docente. Mientras que, anteriormente, se ha expuesto una carencia en los maestros y maestras generalistas, en este caso concierne hacer mención a los diversos autores sobre la falta de instrucción en la especialidad de

educación musical, poniendo énfasis en diversos elementos de indispensable presencia en la Educación Primaria.

Uno de ellos, como se ha mencionado, es la interdisciplinariedad. La música es el único medio y fin del aprendizaje en su aula, en la que se suelen desaprovechar sus posibilidades para formar en otros contenidos, conocimientos o formas de trabajar (Conejo, 2012). Álvarez et al. (2006) mencionan una investigación en la que se confirma la predisposición del maestro de música para enseñar inglés, que no se refleja en el aula por la falta de conocimientos musicales para ello.

Otro de los objetivos educativos actuales a los que el/la docente de música no hace frente es la interculturalidad. Bernabé (2013) explica que el maestro/a especialista no tiene la suficiente formación didáctica para plasmar el proceso intercultural en clase y, además, los estudiantes de grado en prácticas no cuentan con los recursos suficientes para actuar con soltura en espacios diversos desde el punto de vista cultural.

Además de estos aspectos, que vinculan el aula de música con el exterior, también se han encontrado carencias en las herramientas, contenidos y objetivos propios del aula musical. Román (2014) menciona, por un lado, que la falta de formación TIC de los maestros especialistas junto a la escasa dotación de los centros impide su uso en el aula de música. Por otro lado, un estudio sobre música contemporánea y educación musical mostró que la mayoría de maestros especialistas no tienen conocimientos suficientes para trabajar la música desde el siglo XX hasta la actualidad (Mateos, 2011). El autor explica que, a pesar de que la música contemporánea y la creatividad son las propuestas pedagógico-musicales dominantes a nivel internacional, “da la impresión de que nuestro territorio vive literalmente aislado de los avances del exterior, perpetuando un aula de música de tipo museo de cera, donde sólo se trabaja con la música clásica del pasado” (p. 109). De este modo, existe un vacío de conocimientos y recursos que impiden avances didácticos para contribuir desde el aula de música a crear un aprendizaje global y significativo.

Por último, cabe recordar un factor mencionado anteriormente que influye en el aprovechamiento de las posibilidades de la música en el aula especialista, que es el tiempo. El escaso tiempo dedicado a la materia de música y su vulnerabilidad, tal y como explica Javier Jurado en su entrevista con González (2012), no solo dificulta la consecución de objetivos o la puesta en marcha de proyectos, sino que supone un reto para lidiar con el marco social actual, en términos de actitud del alumnado, concepción sobre la escuela, y atención a la diversidad.

5.2. CAPÍTULO II: RETOS Y PROPUESTAS

5.2.1. Retos

Tras la exposición de la situación actual de la música en el marco de la etapa de Educación Primaria, es importante plantear los desafíos ante los que se encuentra todavía y la dirección que se debe tomar, desde diversos ámbitos, para posibilitar el provecho de los beneficios que ofrece y, con ello, mejorar sus condiciones.

Numerosos autores hacen referencia a ello en sus investigaciones, considerando un problema de base la concepción sobre los modelos de enseñanza en las aulas. Rosenmund (2007) comenta que el currículo educativo ha de estar enfocado al desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, la confianza y la construcción del conocimiento propio en función de las necesidades e intereses individuales. Es necesario partir de un punto de vista dinámico, motivador e interactivo que fomente la creatividad, la expresión y una actitud positiva en los niños y niñas para hacer frente a la docencia, dejando atrás las metodologías basadas en conocimientos técnicos y habilidades instrumentales (Hernández, 2020 y Cabedo y Arriaga, 2016). Estos últimos autores hacen también hincapié en que la educación completa y de calidad ha de ser holística y contemplar la música como una parte fundamental en todos los procesos de aprendizaje, debe contribuir a la formación global del alumnado para su desarrollo presente y futuro, lo cual exige contemplar una perspectiva individual y también del alumnado como parte de la sociedad. Cabedo y Díaz (2015) abren la posibilidad de impulsar la educación musical como un medio para el aprendizaje de valores y, en consecuencia, para establecer mejoras en el intercambio y la interacción entre comunidades y sociedades.

De acuerdo con estas ideas, y en concordancia con las carencias comentadas en el capítulo anterior, para cambiar la concepción del aprendizaje y de la música como recurso en Educación Primaria es necesario evaluar tres ámbitos fundamentales: la legislación, la figura del docente y la comunidad educativa.

Willems (1981) denuncia el planteamiento de la música en los colegios. Esta, por su naturaleza y riqueza, debería ocupar un lugar de relevancia en todos los cursos. Así, para hacer posible la consecución real y significativa de los objetivos propuestos por la ley, se ha de garantizar una carga lectiva que lo permita (Casanova y Serrano, 2018). Por tanto, uno de los retos que entra en juego es el del tiempo ya que, tal y como se ha expuesto, la realidad legislativa no ha ofrecido ni ofrece todavía a la música el espacio que merece en Educación Primaria. De este modo, es necesario, por un lado, reorganizar y extender el horario lectivo que incluya esta disciplina (Reyes, 2011) y, por otro, reestructurar la concepción de la música y su contenido dentro del panorama educativo, y así aprovechar las posibilidades que ofrece por ella misma y en el plano interdisciplinar para favorecer el alcance de principios fundamentales de la educación como la inclusión, mediante directrices claras para la música como recurso en el alumnado con NEAE (Sabbatella y del Barrio, 2021); la interculturalidad y el trabajo de valores.

Ante el marco legislativo que envuelve la práctica educativa de la música, un pilar fundamental sobre el que recae la responsabilidad de potenciar sus posibilidades en el aula de Primaria es el docente (Cabedo y Arriaga, 2016). Este debe contribuir a hacer de la enseñanza musical un proceso vinculado a los principios educativos y a los beneficios que se han desarrollado con anterioridad, en todos sus ámbitos. Así, se construye una visión de todo aquello que caracteriza al maestro/a que la música necesita desde el punto de vista personal, musical y pedagógico: ha de favorecer en el aula la cooperación, el respeto y el diálogo grupal basado en actitudes democráticas y en críticas

constructivas; debe ser un ejemplo de creatividad, mentalidad abierta, sensibilidad y musicalidad; y debe valorar la música como herramienta interdisciplinar y base del desarrollo integral del alumnado (Prieto, 2001).

Para que este modelo sea una realidad, es preciso superar uno de los retos más importantes a este respecto: la formación. Esta implica no solo proporcionar a todos los docentes los medios para familiarizarse con los elementos de la música como aliados para organizar y vivenciar los conocimientos de otras materias, sino registrar y compartir las estrategias, actividades y proyectos de aprendizaje global que se lleven a cabo con éxito en las aulas (Álvarez et al., 2016). De este modo, se plantea también el reto de crear materiales, recursos y bibliografía que pueda servir de apoyo y formación para el maestro/a. Asimismo, Olcina y Ferreira (2020) mostraron que, a pesar de su predisposición, los futuros docentes tienen el reto de conocer proyectos y formarse para llevar a cabo prácticas pedagógicas que cuenten con la música como una herramienta útil para el fomento de la inclusión en las aulas. En esta línea, Sabbatella y del Barrio (2021) apelan, por un lado, a la necesidad de renovar la estructura curricular del estudiantado de grado de Maestro/a de Educación Primaria para que los futuros especialistas en música adquieran las competencias pertinentes para adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje musical a las necesidades del alumnado, en su caso, con NEAE. Por otro lado, consideran el reto de incorporar al sistema educativo nuevas figuras docentes especializadas en la vertiente terapéutica y psicopedagógica de la música para satisfacer la atención de las necesidades de inclusión del alumnado, en todas las tipologías de centros docentes correspondientes a la educación básica. Todas estas ideas serían muy útiles para quienes van dirigidas, pero también para los futuros docentes generalistas, cuyo papel es esencial para promover las posibilidades de la música en el resto de materias; y también para todo el alumnado independientemente de sus particularidades.

Para que todos los retos que se han planteado sean factibles de convertirse en propuestas y de abandonar, con ello, la concepción de la música como una materia de segunda clase, uno de los desafíos clave es el conocimiento, la convicción y la concienciación sobre sus posibilidades. Un reto que comienza por el propio docente y que se extiende a toda la sociedad en general, y a la comunidad educativa en particular (Hernández, 2020). Gelabert y Tesouro (2005) sugieren que el punto de partida es “romper con el mito de que sólo las materias consideradas instrumentales son útiles y necesarias para la vida” (p. 73), pues solo así se puede conseguir que la educación musical ocupe un espacio de relevancia en la vida escolar. El trabajo musical de calidad en las aulas de nuestro país requiere que los padres, educadores y directores de centros educativos se mentalicen y conozcan que la enseñanza de la música es indispensable para la formación integral del alumnado (López, 2015). A este respecto, Sánchez y Epelde (2014) comentan:

En los centros donde la música y la creatividad musical son aceptados y valorados por el resto de los docentes y por el equipo directivo, la diversidad cultural se percibe y se valora como una característica enriquecedora para todos, e incluso aparece como un factor facilitador que motiva a los maestros y lejos de entorpecerla, da vida al centro. Todos aprenden de todos y se enriquecen con la experiencia personal de los otros. (p. 94)

Rocatín (2014), por su parte, enfoca su visión de futuro hipotético en el apoyo familiar del trabajo musical, dentro y fuera del contexto educativo. Esto pasa por una comunicación fluida con los docentes para favorecer la continuación del aprendizaje musical en casa, lo cual requiere conocer iniciativas musicales que comienzan en el aula y que son susceptibles de trasladarse fuera de ella, y también llevar a cabo experiencias didácticas a través de la música en el entorno familiar. Un reto que se deriva de ello es la creación de espacios de consulta y participación que den su lugar al arte (proyectos artísticos, conciertos, exposiciones y centros de arte, entre otros) y lo abran al mundo para que todos/as puedan disfrutar y formar parte de él de manera crítica (Díaz, como se citó en Cabedo y Arriaga, 2016).

5.2.2. Propuestas

Para exponer las propuestas aportadas por diferentes autores para la mejora del aprovechamiento de la educación musical, se propone como punto de partida una experiencia educativa propia llevada a cabo durante el período de prácticas, través de la cual se extraen diversos puntos de interés.

Se trata de una unidad didáctica para primer curso de primaria, focalizada en el trabajo de las emociones desde la música, que incluyó actividades de escucha, danza y expresión corporal libre en función de las emociones que la música representa, identificación de los elementos musicales que provocan unos sentimientos u otros, lectura de cuentos musicales y, por último, un producto final que consistió en la musicalización de un cuento, teniendo en cuenta el argumento y las características de sus personajes. Para adecuar la música correctamente a ello, se tomaron los conocimientos construidos previamente, y se justificó la elección de la instrumentación idónea y el carácter de la interpretación instrumental. Los resultados obtenidos mostraron el logro de los objetivos propuestos en relación con el desarrollo integral del alumnado, entendido desde el punto de vista personal, interpersonal y académico: Se consiguieron mejoras en la identificación y comprensión de las emociones, el autocontrol, así como el respeto a las opiniones y los sentimientos de los demás, potenciando el desarrollo de la inteligencia emocional; se crearon ambientes de socialización y de trabajo conjunto con un alto grado de responsabilidad y respeto, y se pudo constatar una participación activa del alumnado con NEAE, que fue beneficiario también de los objetivos propuestos, con lo que se logró crear un espacio de inclusión en el aula; y se realizó un trabajo de escucha activa, de desinhibición y expresión corporal, desarrollo de habilidades rítmicas, y también de comprensión acerca del carácter de la música y su papel en el contexto audiovisual para la potenciación de las emociones.

Esta experiencia muestra la consecución de metas educativas a partir de la explotación de los beneficios de la música. Siguiendo estas líneas, y en concordancia con el marco teórico del trabajo, se expone a continuación una recopilación de medidas y propuestas sugeridas por numerosos autores en materia de aprendizaje musical para contribuir a la formación integral del alumnado desde los tres ámbitos mencionados.

Desde el plano personal, Rocatín (2014) propone, por un lado, la escucha de música para crear un ambiente de calma para devolver el orden y la concentración necesarias a las clases y, por otro, ejercicios de repetición mediante melodías musicales y entonaciones, para incentivar el desarrollo de la memoria y facilitar el aprendizaje. Por su parte, Román (2014) centra sus propuestas en el uso de las TIC, poniendo al alcance del alumnado herramientas interactivas de aprendizaje y creación musical para potenciar sus destrezas. Asimismo, sugiere el desarrollo del aprendizaje autónomo mediante tutoriales en contextos multimedia, la búsqueda de información musical en línea y el intercambio de experiencias, actividades y resultados a través de redes dirigidas a la educación musical. Por otro lado, Elvira (2014) propone partir de lo más cercano al alumnado, por lo que el instrumento base de su propuesta es la voz y, en consecuencia, la canción. Así, por un lado, se contribuye a la expresión individual desde las formas más primitivas e infantiles hasta las más trabajadas. Partiendo de los mismos fundamentos, Álvarez et al. (2015) plantean la práctica del canto colectivo para desarrollar la escucha propia y del entorno y potenciar habilidades musicales, expresivas y creativas; y la incorporación de la música contemporánea y actual al repertorio habitual de trabajo en el aula, ya que forma parte de la cotidianidad de los niños y niñas y permite un aprendizaje significativo con el que pueden conectar sus vivencias.

Una propuesta interesante que realiza López (2015) incluye vertientes metodológicas de la música con fines terapéuticos, como la musicoterapia, el método BAPNE basado en la percusión corporal o la sugestopedia o aprendizaje acelerado. Con todo ello, se persiguen logros que incluyen desde la salud física hasta el desarrollo de las habilidades intelectuales o el equilibrio mental.

Por último, Quevedo (2019) focaliza sus propuestas en el trabajo de la inteligencia emocional desde la música, por el potencial de esta disciplina para comunicarse, expresarse, cambiar los estados de ánimo, identificar y comprender emociones a través de ella.

En referencia al ámbito interpersonal, son diversos los autores que han aportado ideas encaminadas a cumplir objetivos educativos mencionados a lo largo del trabajo. Olcina y Ferreira (2020) proponen la improvisación como herramienta para la inclusión, ya que requiere de la escucha, el respeto y la valoración de las creaciones individuales y colectivas de todos/as. Por su parte, Sánchez y Epelde (2014) mencionan la iniciativa musical MUS-E, un programa a nivel nacional que aboga por la tolerancia, la valoración de la diversidad y la interculturalidad desde instituciones educativas que pueden adherirse y participar de las artes como herramienta para fomentar estos valores y muchos otros. En esta línea hace su propuesta Conejo (2012) incluyendo la creación de grupos artísticos y culturales en que los niños y niñas puedan observar, vivenciar y valorar las iniciativas y los esfuerzos de sus compañeros/as, así como compartir sus proyectos.

Bernabé (2013) realiza múltiples aportaciones enfocadas a la apertura del aprendizaje a otras culturas para combinar lo propio con la consideración de otras realidades, recurriendo a distintos tipos de música más allá de la tradicional y a instrumentos no convencionales de diferentes contextos, con el fin de potenciar posturas de respeto, apertura y aprecio y llevar a cabo “una

reconstrucción cultural compartida” (p. 311). Además, dota de un gran potencial en este sentido a actividades como la composición, la audición, o el movimiento, y también la interpretación, la improvisación, el canto colectivo o el uso de herramientas TIC ya mencionados por otros autores, porque llevan implícito el intercambio, el diálogo, el aprendizaje colaborativo o la construcción de aprendizajes compartidos, constituyendo así herramientas interculturales. Las reflexiones y los materiales que acompañan a estas actividades pueden incluir características musicales, rasgos y costumbres de diferentes culturas, contribuyendo a entender y valorar su riqueza y el valor de la música como lenguaje. Un ejemplo de trabajo es llevado a cabo por Escudero (como se citó en Azorín y Bernabé, 2019) e incluye el aprendizaje sobre el flamenco, su producción y los aspectos de otras culturas que se encuentran presentes en ella; otro, es elaborado por Botella, Hurtado y Ramos (como se citó en Azorín y Bernabé, 2019) y utiliza el paisaje sonoro de la música festera para la elaboración de musicogramas basado en esta.

Por último, en este apartado son destacables las propuestas de Álvarez et al. (2016) quienes, por una parte, sugieren la música tradicional para promover muchos de los valores ya mencionados e ilustran su planteamiento con práctica puesta en marcha en primaria que consistió en la elaboración de un cancionero de música folklórica, partiendo del contexto cercano del alumnado. Por otra parte, toman el ritmo como elemento idóneo para el acercamiento a otras culturas. Un ejemplo de propuesta es el aprendizaje sobre Brasil: partiendo de su localización, características y cultura se puede acceder a sus ritmos musicales para interpretarlos correctamente. De este modo, se abre la puerta también a la interdisciplinariedad y al aprendizaje multinivel.

En conexión con esta idea, se presentan las propuestas en relación al ámbito académico. Diversos autores han propuesto actividades, contenidos o recursos para llevar a cabo prácticas de aula interdisciplinares con objetivos marcados por las áreas curriculares y las competencias básicas.

Respecto a la competencia lingüística y a los objetivos del área de Lengua y Literatura, Ana M^a García, en entrevista con González (2012), sugiere el estudio de letras de canciones, vocabulario, entonación, acentuación o la musicalización de la poesía, aspectos que corrobora Hernández (2020). Este autor propone también el aprendizaje de vocabulario musical, la separación silábica mediante melodías y canciones, la comprensión de otros idiomas a través de las indicaciones en las partituras y, en concordancia con las ideas de Quevedo (2019), la relación entre las formas y estructuras de la música y de los textos (introducción, desarrollo y conclusión, por ejemplo). Asimismo, Rocatín (2014) menciona el teatro y la interpretación vocal como herramientas idóneas para combinar los contenidos lingüísticos con la expresión corporal, el control emocional o la respiración. Álvarez et al. (2016), por su parte, aportan ideas para el aprendizaje de una lengua extranjera a través de canciones y rimas para la mejora de la comunicación, la pronunciación, las estructuras gramaticales, o la escucha comprensiva.

En referencia a la competencia matemática y a las competencias en ciencia y tecnología, estos autores sugieren las proporciones rítmicas, intervalos, compases y la adquisición de estrategias

para la resolución de problemas del aula de música o de tareas que requieran razonamiento y obtención de información como ejemplos de trabajo matemático, así como el estudio del fenómeno sonoro y la contaminación acústica; el conteo y la localización geográfica; las relaciones entre la altura del sonido y la frecuencia y el desarrollo del pensamiento lógico y espacial; y la terminología numérica, respectivamente.

Quevedo (2019) y Hernández (2020) mencionan, sobre la competencia digital, la utilización de internet como una herramienta para múltiples actividades relacionadas con la música, desde la búsqueda de información hasta la grabación, edición y manipulación de archivos musicales y audiovisuales. Esto implica el conocimiento de aplicaciones y la posibilidad de aprender música al tiempo que se desarrolla la responsabilidad y la conciencia crítica sobre el uso de las nuevas tecnologías.

Este último autor aporta ideas sobre la aplicación del contenido musical a la competencia para Aprender a Aprender, a través de actividades de interpretación individual y grupal con las que el alumnado toma conciencia sobre sus capacidades, se responsabiliza sobre su papel en el aprendizaje y pone en marcha estrategias para conseguir resultados. Por otro lado, menciona la audición musical para la realización de actividades de ordenación y análisis. Del mismo modo, en referencia a la iniciativa y el espíritu emprendedor, propone actividades similares que impliquen la toma de decisiones y la organización grupal. En esta línea, Conejo (2012) sugiere, además, la composición e interpretación por la necesidad de planificación y diálogo que conllevan.

Muchos de los aspectos que se reflejan en estas últimas competencias, también están presentes en la competencia social y cívica, y en el desarrollo de la conciencia y expresiones culturales, de acuerdo con las aportaciones de diversos autores mencionados. González (2012) refiere la historia de la música y de otras culturas mediante canciones y danzas, aspectos con una clara conexión también con las Ciencias Sociales; y Conejo (2012) añade el conocimiento de variedades musicales de diferentes orígenes y épocas para la comprensión y valoración de otras realidades culturales. Es de destacar también una aportación que realiza este último autor y que incluye la labor del docente, quien ha de aprovechar los recursos disponibles para la composición musical adaptada a los objetivos de cualquier área curricular.

Como síntesis de todo lo expuesto sobre los autores, las actividades y contenidos que proponen, así como los beneficios que estos últimos aportan en los tres ámbitos estudiados, puede consultarse la Tabla 3 en el anexo III.

6. CONCLUSIONES

Tras una lectura exhaustiva de numerosas contribuciones al campo de estudio en el que se enmarca el presente trabajo, y su exposición a lo largo del mismo, se extraen algunas conclusiones.

En primer lugar, los beneficios que aporta la música en Educación Primaria desde los tres ámbitos distinguidos han sido ampliamente visibilizados, demostrando ser un recurso potenciador de las habilidades y la consecución de logros académicos, del aprendizaje y el bienestar psicológico y emocional, del desarrollo fisiológico, así como de la socialización, la comprensión del entorno, la interculturalidad y la inclusión. Asimismo, el análisis de su presencia en las aulas ha dado una visión del espacio y el tratamiento que se le ofrece, desde el punto más lejano del día a día que es la legislación, hasta el desempeño educativo de la música como materia, pasando por la concepción de los agentes internos y externos al centro escolar. De este modo, el objetivo general del trabajo ha sido cumplido de manera satisfactoria.

La realización de esta revisión ha permitido la puesta en común y la corroboración de varias incongruencias que, a su vez, dan respuesta a la tesis inicial del trabajo. Por un lado, las buenas pretensiones iniciales de la última legislación aplicada de cara al conocimiento de la música, su importancia y sus aportaciones, especialmente a nivel autonómico, no se manifiestan a lo largo del desarrollo de los diferentes decretos, donde se muestra la música como una materia de segunda, asfixiada en cuanto al tiempo que se concede, sin independencia ni entidad propias, aislada del resto de materias curriculares y, en resumen, muy desaprovechada si se considera todo lo que puede ofrecer. Además, especialmente destacable es la ausencia de esta disciplina en relación a la inclusión en todas sus facetas, que constituye uno de los pilares fundamentales que la educación persigue en la actualidad. Por otro lado, aunque la nueva normativa abre el camino a un futuro mejor para la educación musical, el bajo nivel de concienciación y conocimientos de la comunidad educativa en general, y de estrategias para implantarla en el aula por parte de los/las docentes actuales y futuros/as en particular, dificulta igualmente la construcción de un aprendizaje holístico, significativo y coherente para todos y todas con la música como recurso indispensable.

Por todo ello, la música se ha encontrado hasta ahora en un panorama repleto de obstáculos y, por ende, de retos pendientes, que podrían resumirse en la puesta en marcha de una reforma integral del sistema educativo que pase por la formación docente, por la concienciación sobre sus beneficios y por la creación y recopilación de recursos que puedan llegar a todos los agentes implicados en la educación, incluyendo la sociedad. Asimismo, aunque la reciente entrada en vigor de una nueva normativa muestra expectativas de cambio positivas hacia la presencia de la música y su papel en el aprendizaje holístico, ha dejado asuntos de importancia pendientes de mejora. Aun así, mediante las propuestas se ha visibilizado una predisposición para comenzar a darle al aprendizaje musical el cambio que necesita, tanto desde la materia de música como de manera interdisciplinar en el aula generalista, cuyos docentes cuentan con grandes responsabilidades. Esto podría complementarse con la puesta en marcha de proyectos y experiencias educativas que puedan compartirse a nivel de centro o, incluso, entre centros y con el resto de la comunidad educativa, para ofrecer a la música valor y sentido completo, generar una nueva concepción de la educación musical, construir aprendizajes significativos y, en definitiva, compensar las deficiencias actuales.

Asimismo, para que esto sea posible, sería idónea y necesaria la creación de materiales, recursos y literatura alcanzables y aprovechables por todos los agentes de la educación. Con todo lo expuesto, puede afirmarse que se han resuelto favorablemente los objetivos secundarios del presente trabajo.

A pesar de ello, existen algunas limitaciones que cabe mencionar. Por un lado, la interconexión de los ámbitos en que la música aporta beneficios dificulta su orden y clasificación, pues hay prácticas musicales que son provechosas a diversos niveles. Esto mismo ocurre a la hora de estructurarlos y redactarlos sin reiteraciones en el apartado de propuestas. Asimismo, la realización del trabajo en un período de cambio legislativo ha permitido basar la revisión en el análisis exhaustivo de la ley vigente hasta el momento, puesto que la bibliografía sobre la nueva normativa es muy escasa y los fundamentos sobre su aplicación son todavía inexistentes.

La realización de este Trabajo Final de Grado abre posibilidades de investigación y actuación futuras que incluyen el análisis crítico de la nueva legislación en referencia a las implicaciones prácticas para la música y su relación con el resto de áreas y con los grandes objetivos de la educación; la propuesta de directrices susceptibles de ser incluidas en las programaciones de los centros educativos o a nivel curricular, para orientar al profesorado; y, como se ha mencionado, la creación de materiales para incorporar la música de manera interdisciplinar y, en general, para fomentar los beneficios mostrados, y el análisis del éxito o el fracaso de su puesta en práctica.

En definitiva, con esta aportación se ha realizado una aproximación a la realidad del aprendizaje musical y a sus posibilidades. No obstante, queda mucho camino por recorrer para salvar, concretar y hacer real la educación en general, y la enseñanza musical en particular, que queremos para las futuras generaciones.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Álvarez, T., Bertran, C., Caballero, A., Cebrián, A., Gómez, L., Luque, P., ...Zafra, J. (2016). La música vista a través de futuros docentes: ¿la formación musical sirve a los maestros generalistas de Primaria? *Artseduca*, (14), 52-75. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5488402>
- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Revista Educación*, 28(1), 111-122. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44028109>
- Azorín, J.M. y Bernabé, M.M. (2019). Musicogramas para la interculturalidad: ¿Estamos preparados en Educación Primaria? *Magister*, 31(1), 1-8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7081933>
- Balsera, F. J. (2006). *La inteligencia emocional como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música* (tesis doctoral). UNED, Madrid, España.

- Bernabé, M.M. (2013). Propuesta formativa intercultural para el docente musical. *Educatio Siglo XXI*, 31(2), 297-322. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/187641>
- Botella, A.M. (2006). Música y psicomotricidad. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, (22), 215-222. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734983>
- Brufal, J.D. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca* (5), 6-21. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339750>
- Cabedo, A. y Díaz, M. (2015). Arte y música en la educación obligatoria, algo más que un detalle curricular de buen tono. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 5(3), 268-295. doi: <https://doi.org/10.17583/remie.2015.1555>
- Cabedo, A. y Arriaga, C. (2016). ¿Música para aprender, música para integrar? Arte y educación en valores en el currículo escolar. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades*, (9), 145-160. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/161160>
- Carbajo, C. (2009). *El perfil profesional del docente de música de educación primaria: autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula* (tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.
- Casanova, O. y Serrano, R.M. (2018). La Educación Musical en el actual currículo español. ¿Qué formación recibe el alumnado en la enseñanza Primaria? *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* (15), 3-17. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.54844>
- Conejo, P.A. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades*, (2), 263-278. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3825651>
- Cremades, R. y García, D. (2017). Formación musical de los graduados de Maestro en Educación Primaria en el contexto madrileño. *Revista española de pedagogía*, (268), 415-431. doi: <https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-06>
- Decreto 88/2017, de 7 de julio, del Consell, por el que se modifica el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana. Diari oficial de la Generalitat Valenciana, Valencia, 14 de julio de 2017. D.O. Núm. 8084.
- Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana. Diari oficial de la Comunitat Valenciana, Valencia, 7 de abril de 2014. D.O. Núm. 7311.

Decreto 136/2015, de 4 de septiembre, del Consell, por el que se modifican el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana. Diari oficial de la Comunitat Valenciana, y el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. Diari oficial de la Comunitat Valenciana, Valencia, 9 de septiembre de 2015. D.O. Núm. 7611.

Despins, J.P. (1989). *La música y el cerebro*. Barcelona, España: Gedisa.

Díaz, M. e Ibarretze, G. (2008). Aprendizaje musical en sistemas educativos diversificados. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 97-110. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513106>

Elvira, M.A. (2014). *El aprendizaje de la Lengua a través de canciones en Educación Primaria* (tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.

Fubini, E. (1995). *Estética de la música*. Madrid, España: Antonio Machado Libros.

Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós Ibérica

Gelabert, I. y Tesouro, M. (2005). La música en el desarrollo global de la persona. Un estudio hecho a partir de los especialistas de música de las escuelas. *Eufonía: Didáctica de la música*, (33), 73-83. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1075585>

González, A. (2012). *Beneficios y aportaciones de la música en la escuela* (tesis de pregrado). Universidad Internacional de La Rioja, Vigo, España.

Gutiérrez, R., Cremades, A. y Perea, B. (2011). La interdisciplinariedad de la música en la etapa de Educación Primaria. *Espacio y tiempo, revista de Ciencias Humanas*, (25), 151-161. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11441/30736>

Hernández, M. (2020). *La influencia de la música en las competencias básicas de Primaria* (tesis de pregrado). Universidad de La Laguna, Tenerife, España.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 10 de diciembre de 2013. BOE Núm. 295.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 30 de diciembre de 2020. BOE Núm. 340.

López, J.N. (2015). *Necesidades profesionales del profesorado especialista de música en los centros de Educación Primaria de Castilla-La Mancha* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.

- Mateos, D. (2011). Familiaridad de los futuros maestros de música en educación primaria con la música "clásica" de nuestros días. *Revista electrónica Europea de Música en la Educación*, (28), 88-114. Recuperado de <https://docplayer.es/21635168-Daniel-mateos-moreno-facultad-de-ciencias-de-la-educacion-universidad-de-malaga-danielma-uma-es-resumen.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Competencias clave. *educagob, Portal del sistema educativo español*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Gobierno de España. Recuperado de <https://educagob.educacionyfp.gob.es/curriculo/curriculo-actual/competencias-clave.html>
- Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones: una breve revisión. *Realitas, Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1(2), 34-38. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4766791>
- Olcina, G. y Ferreira, M. (2020). La didáctica de la expresión musical y la inclusión: un estudio mixto realizado con estudiantes de Grado de Maestro sobre la importancia de la música en la Educación Primaria. *Artseduca*, 25, 23-40. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/Artseduca.2020.25.2>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, (OCDE), (2002). La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. Recuperado de <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Palacios, J.I. (2005). La presencia de la música en la educación: reflexiones, retos y propuestas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 19-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1343146>
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música para infantil*. Málaga, España: Agapea.
- Pérez, F. (2018). *Importancia de la música en la Educación Primaria para el desarrollo global del niño. ¿Verdad o mito?* (tesis de pregrado). Universidad de La Laguna, Tenerife, España.
- Prieto, R. (2001). El perfil del maestro de Primaria especialista en educación musical. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (40), 175-185. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118097>
- Quevedo, A. (2019). *Educación emocional a través de la música en el primer curso de Educación Primaria* (tesis de pregrado). Universidad de Cantabria, España.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 1 de marzo de 2014. BOE Núm. 52.

- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 2 de marzo de 2022. BOE Núm. 52.
- Reyes, M.C. (2011). *El rendimiento académico de los alumnos de Primaria que cursan estudios artístico-musicales en la Comunidad Valenciana* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España.
- Rocatín, I. (2014). *Influencia de la música en la etapa de Educación Primaria* (tesis de pregrado). Universidad de Zaragoza, España.
- Román, M. (2014). *Las TIC en la educación musical en los centros de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid: formación y recursos del especialista de música* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Romero, J.B. (2005). La música en la escuela y su tratamiento histórico. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, (62), 43-58. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1173115>
- Rosa, F.C. (2015). *La formación musical del futuro profesorado de Educación Primaria* (tesis doctoral). Universidad de A Coruña, España.
- Rosenmund, M. (2007). The current discourse on curriculum change: A comparative analysis of national reports on education. En Benavot, A. y Braslavsky, C. (Eds.), *School knowledge in comparative and historical perspective: Changing curricula in primary and secondary education* (173-194). Hong Kong, China: Springer.
- Ruiz, R. (2008). *Plans múltiples i personalitzats per a l'aula inclusiva*. Barcelona, España: Eumo.
- Sabbatella, P.L. y del Barrio, L. (2021). La música en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales en España: análisis legislativo y propuesta de mejora. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 251-263. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.71411>
- Sáez, P. y Marín, D. (2016). Música y educación en valores: aprendizaje servicio en la escuela primaria. *Quaderns digitals*, (83), 34-43. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=11445
- Sánchez, S. y Epelde, A. (2014). Cultura de Paz y Educación Musical en contextos de Diversidad Cultural. *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 79-97. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1561>
- Schafer, R.M. (1995). *El nuevo paisaje sonoro: un manual para el maestro de música moderno*. Toronto, Canadá: Ricordi.

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid, España: Narcea S.A Ediciones.

Waisburd, G. y Erdmenger, E. (2007). *El poder de la música en el aprendizaje. Cómo lograr un aprendizaje acelerado y creativo*. Sevilla, España: Trillas.

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO I: Tabla 1. Competencias clave

Tabla 1.

Competencias clave

COMPETENCIAS	ABREVIATURAS	PRINCIPIOS BÁSICOS
COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	CCL	<p>Conocimiento de las características, los componentes y las funciones del lenguaje.</p> <p>Comprensión y expresión oral y escrita.</p> <p>Valoración de la comunicación, la interacción y el diálogo.</p>
COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA	CMCT	<p>Aplicación del razonamiento matemático y sus herramientas para describir, interpretar y predecir fenómenos, así como reflexionar sobre ellos.</p> <p>Acercamiento e interacción responsable con el mundo físico mediante acciones individuales y colectivas.</p> <p>Desarrollo y valoración del pensamiento científico y crítico.</p> <p>Desarrollo de destrezas tecnológicas.</p>
COMPETENCIA DIGITAL	CD	<p>Uso crítico, creativo y seguro de las TIC en contextos lúdicos, educativos y sociales.</p> <p>Adquisición de destrezas de acceso, selección, tratamiento y procesamiento de la información, así como resolución de problemas derivados de ello.</p>
COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER	CPAA	<p>Motivación, interés y confianza como protagonista del aprendizaje.</p> <p>Conocimiento, control y gestión de los procesos propios de aprendizaje para que este sea eficaz y autónomo.</p>

		Desarrollo de estrategias de planificación y evaluación de tareas.
COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS	CSC	Comprensión de las normas sociales y sus características desde la democracia, la igualdad y la valoración de los derechos fundamentales y la diversidad. Comunicación constructiva, solidaridad y respeto.
SENTIDO DE LA INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR	SIE	Adquisición de habilidades de análisis, planificación, organización, toma de decisiones, liderazgo y evaluación para transformar las ideas en actos, sabiendo sobreponerse a los cambios y problemas. Desarrollo del sentido de la iniciativa, el interés, la autonomía, creatividad e imaginación.
CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES	CEC	Conocimiento, aceptación y valoración abierta y crítica de las manifestaciones artístico-culturales del entorno, pertenecientes a épocas y estilos distintos. Desarrollo de destrezas técnicas y artísticas, imaginación y creatividad.

Información extraída de la página web del Ministerio de Educación y Fomento – Gobierno de España.

8.2. ANEXO II: Tabla 2. Métodos pedagógicos representativos

Tabla 2.

Métodos pedagógicos representativos.

	Antecedentes	Principios básicos	Elementos clave	Actividades
DALCROZE	Falta de musicalidad	Musicalidad a través del movimiento Audición interior (unión de lo físico y lo espiritual)	Ritmo, movimiento, improvisación, creatividad. Manejo de los elementos musicales a través de la relación psicomotricidad-sensibilidad/creatividad	Baile, imitaciones con música, actividades de movimiento.
KODÁLY	La música es de todos y para todos. Función social	Música desde edades tempranas. Canto y melodías tradicionales como base del lenguaje musical	Solfeo, práctica del canto, conocimiento de los grandes compositores, memoria musical, oído interior, equivalencias rítmicas	Lectoescritura de sílabas rítmicas (ta, ti-ti, ti-ri-ti-ri)

	Derecho universal			
ORFF	Posibilidades sonoras del cuerpo	Ritmo musical a través de percusión corporal y práctica instrumental	Movimiento y expresión corporal, verbal y musical Improvisación, práctica grupal. Trabajo desde la escala pentatónica	Práctica conjunta de instrumental Orff (láminas) y pequeña percusión. Percusión corporal. Esquemas rítmicos Escala pentatónica
WILLEMS	Creencias sobre la conexión música-hombre	Relación fisiología-ritmo, afectividad-melodía y mente-armonía. Desarrollo auditivo.	Educación del oído, ritmo, sensibilidad. Trabajo desde la escala diatónica.	Dictado musical, escala diatónica, movimiento físico natural para estimular el ritmo
MARTENOT	Presencia de la música en la educación	Música como recurso para el desarrollo integral. Relevancia de la música en la educación	Trabajo intelectual y sensorial. Memoria musical, canto libre, escucha consciente.	Fórmulas rítmicas, lectura musical, dictado, improvisación, ejercicios sensoriales.
SCHAFFER	Riesgo de manipulación sonora	Escucha, descubrimiento, experimentación y creación crítica de la música. Sensibilidad auditiva.	Unión entre las artes, ecología sonora. Potenciación de las capacidades creativas.	Paisaje sonoro, creación musical, evaluación crítica de la música.

Construcción propia a partir de Schafer (1996), Carbajo (2009), Rocatín (2014) y Pérez (2018).

8.3. ANEXO III: Tabla 3. Propuestas

Tabla 3.

Propuestas.

	AUTORES	CONTENIDOS Y ACTIVIDADES	BENEFICIOS
ÁMBITO PERSONAL	Rocatín (2014)	Escucha de música	Vuelta a la calma
		Repeticón musicalizada de frases y conceptos	Memoria
	Román (2014)	Herramientas TIC interactivas	Destrezas individuales Aprendizaje musical Creación musical
		Tutoriales multimedia Búsqueda de información en línea Intercambio de experiencias en redes educativas	Aprendizaje autónomo
	Elvira (2014)	Voz y canción	Expresión individual
	Álvarez et al. (2015)	Canto colectivo	Escucha propia y del entorno Habilidades rítmicas, melódicas y armónicas Expresión y creación
		Música contemporánea	Conexión con las experiencias propias Aprendizaje significativo
	López (2015)	Musicoterapia	Mejora de la salud física

		Método BAPNE Sugestopedia	Capacidades intelectuales Equilibrio mental y corporal
	Quevedo (2019)	Música ligada a las emociones	Desarrollo de la inteligencia emocional Salud física y mental Comunicación Expresión Sociabilidad Competencia educativa Identificación y comprensión de emociones Felicidad
	Olcina y Ferreira (2019)	Improvisación	Inclusión Escucha, respeto y valoración de las aportaciones ajenas
	Sánchez y Epelde (2014)	Iniciativa MUS-E	Fomento de valores: Tolerancia Valoración de la diversidad Inclusión Interculturalidad Solidaridad
	Conejo (2012)	Formación de grupos artísticos y culturales	Socialización, intercambio Creatividad Fomento de valores: Responsabilidad Convivencia

ÁMBITO INTERPERSONAL			Perseverancia Solidaridad Valoración de las aportaciones ajenas
	Bernabé (2013)	Escucha y trabajo de música no convencional Instrumentos de otras culturas Interpretación Improvisación Canto colectivo Herramientas TIC	Intercambio Diálogo Respeto Aprendizaje cooperativo y compartido Apertura a diferentes contextos y culturas Interculturalidad
	Azorín y Bernabé (2019)	Composición Movimiento Audición Interpretación Improvisación Reflexiones interculturales Materiales interculturales	Comprensión y valoración de la riqueza cultural Interculturalidad
		Propuesta de Escudero: Flamenco: Música, producción y elementos de otras culturas en él	
Propuesta de Botella, Hurtado y Ramos: Paisaje sonoro de música festera Musicogramas de música festera			
Álvarez et al. (2016)	Música tradicional	Respeto	

		Musicogramas de folklore	Tolerancia Expresión de emociones Cohesión grupal
		Ritmo musical como base para el estudio de otras culturas	Interculturalidad Habilidades rítmicas Aprendizaje interdisciplinar
ÁMBITO ACADÉMICO	Ana M ^a García (como se citó en González, 2012)	Estudio de letras de canciones Vocabulario del área lingüística y musical Entonación Acentuación Musicalización de la poesía Separación silábica de melodías y canciones Lectura y comprensión de las indicaciones de una partitura Relación entre la estructura musical y textual Teatro Interpretación vocal de canciones Rimas	Aprendizaje interdisciplinar: Área de Lengua y Literatura, Lengua Extranjera y CL Mejora de la comunicación, pronunciación, estructuras gramaticales, comprensión, escucha. Expresión corporal Control emocional Respiración
	Hernández (2020)	Proporciones rítmicas Intervalos Compases Trabajo del fenómeno sonoro Contaminación acústica	Aprendizaje interdisciplinar: Área de Matemáticas, CCNN, CCSS y CMCT Adquisición de estrategias para la resolución de problemas del aula Desarrollo del pensamiento lógico y espacial.

	Quevedo (2019)	Terminología numérica y conteo Localización geográfica Alturas y frecuencias Tareas de razonamiento y obtención de información	
	Rocatín (2014)	Búsqueda de información sobre la música, su historia y sus muestras. Grabación, edición y manipulación de contenido musical y audiovisual. Conocimiento de aplicaciones para tratar la información.	Aprendizaje interdisciplinar: Área de valores, CD Ampliación del abanico musical Desarrollo de la responsabilidad sobre internet
	Álvarez et al. (2016)	Interpretación musical individual y colectiva Audición musical, ordenación de fragmentos y análisis musical Composición	Aprendizaje interdisciplinar: CAA, IEE Conocimiento, gestión y responsabilidad sobre el propio aprendizaje Trabajo colaborativo: Planificación y diálogo, toma de decisiones, organización. Responsabilidad y autocrítica Autoestima
		Conejo (2012)	Historia de la música Danzas y canciones de otras culturas Variedades musicales de distintas épocas
	Conejo (2012)	Composición musical docente con objetivos interdisciplinares	Aprendizaje interdisciplinar Acercamiento a las habilidades, intereses y necesidades del alumnado.

			Aprovechamiento de recursos de aula
--	--	--	-------------------------------------

Construcción propia a partir de los autores citados.